
Les erreurs lexicales des étudiants chinois spécialistes de français en 2^e année de licence en expression écrite

Julie Bohec



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/6758>

DOI : 10.4000/rdlc.6758

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Julie Bohec, « Les erreurs lexicales des étudiants chinois spécialistes de français en 2^e année de licence en expression écrite », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 16-2 | 2019, mis en ligne le 05 septembre 2019, consulté le 20 novembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/6758> ; DOI : 10.4000/rdlc.6758

Ce document a été généré automatiquement le 20 novembre 2019.



Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

Les erreurs lexicales des étudiants chinois spécialistes de français en 2^e année de licence en expression écrite

Julie Bohec

Introduction

- 1 En Chine continentale, les étudiants de deuxième année de licence, spécialistes de français, font régulièrement des erreurs lexicales dans leurs devoirs d'expression écrite. Pourtant, il importe de maîtriser le vocabulaire appris que ce soit dans leurs études par exemple pour le TFS4¹, mais aussi dans leur vie professionnelle où l'écrit peut avoir une place importante. En effet, s'ils deviennent traducteurs, l'écrit leur sera particulièrement utile dans leur travail. En Afrique, où les débouchés sont importants pour les entreprises chinoises qui ont besoin de traducteurs francophones, il peut leur être demandé de réaliser du thème comme de la version. S'ils ne sont pas traducteurs et travaillent dans une entreprise française ou ayant des contacts avec des Français, l'envoi de mails fera partie de leur quotidien. De plus, l'utilisation du téléphone n'étant pas toujours pratique (problème de décalage horaire, de compréhension de son interlocuteur...), le mail semble parfois plus adapté, mais encore faut-il être capable de le rédiger dans un français clair, correct et adapté à l'environnement africain.
- 2 Ainsi, en tant qu'enseignante assurant le cours d'expression écrite, nous nous sommes demandé comment tenter de remédier aux erreurs lexicales de ces étudiants et comment en éviter la fossilisation. Pour répondre à ces questions, nous verrons d'abord la théorie concernant les erreurs, le vocabulaire et le travail de groupe, ensuite, le contexte d'enseignement puis certaines erreurs relevées dans des copies d'étudiants de deuxième année. Enfin, nous présenterons une activité pour essayer d'y remédier. Alors que les universités de Chine continentale utilisent encore la méthode grammaire-

traduction dans certains cours, nous avons proposé un cours d'expression écrite moins traditionnel, différent des habitudes d'apprentissage des apprenants.

Partie théorique

Les erreurs

- 3 L'erreur est, selon Le Petit Robert, « un acte d'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement » ou une « chose fausse, action non prévue par rapport à une norme » (2009). Cuq et Gruca (2005) font remarquer que les erreurs sont inévitables lors de l'apprentissage, sinon cela signifierait que l'apprenant sait déjà et donc qu'il n'apprend rien. Les erreurs dépendent des compétences de l'apprenant à un moment donné et peuvent être analysées. Cuq et Gruca indiquent que l'enseignant de langue peut donc s'appuyer sur l'erreur pour travailler, c'est ce que nous proposons pour cette recherche.
- 4 D'après Fahandj Saadi (2010), le travail sur les erreurs doit s'effectuer en trois étapes : la première consiste en un repérage, la deuxième, une explication (recherche des causes) et enfin la troisième, une intervention. Les erreurs ne doivent pas être sanctionnées mais dédramatisées puisqu'elles sont inévitables et involontaires. De plus, si l'apprenant connaît ses faiblesses, il commettra moins d'erreurs puisqu'il sera plus vigilant. Il faut aussi encourager l'apprenant à faire des tentatives, même si essayer quelque chose de nouveau peut être source d'erreurs, cela peut aussi permettre de progresser. C'est ce que nous avons proposé aux étudiants dans notre méthode de travail en choisissant la copie la plus intéressante du point de vue de ses erreurs. Nous avons ensuite demandé aux apprenants de la corriger en groupes. Les explications étaient données en cours et la copie était anonyme, l'erreur était ainsi dédramatisée. Une correction en classe entière permet également de connaître ses points faibles.
- 5 L'erreur est perçue de façon de plus en plus positive puisqu'elle permet à l'apprenant de progresser et de vérifier des hypothèses. Pour remédier aux erreurs, Chiahou, Izquierdo et Lestang (2009) conseillent d'attendre la fin de l'activité pour proposer une correction, de favoriser l'autocorrection lorsqu'elle est réalisable et de présenter des productions « non conformes ». C'est ce que nous proposons pendant notre cours. L'enseignant doit également expliquer à la classe l'aspect instructif de l'erreur ; il doit laisser un temps suffisant aux élèves pour repérer, formuler et expliciter leurs propres erreurs de façon à les former et ainsi à s'autocorriger et à s'autoévaluer : le temps est nécessaire pour l'exercice et repérer l'erreur. Cependant, les erreurs sont très mal perçues dans le système chinois où les apprenants sont en compétition et participent à beaucoup d'examens dans lesquels les erreurs sont sanctionnées. Par exemple, le TFS4 propose une dictée, exercice où aucune erreur n'est tolérée ainsi que beaucoup de questions à choix multiples où l'erreur est également sanctionnée.
- 6 Les différences entre les langues française et chinoise sont nombreuses, le français paraît « exotique » pour les sinophones et, il leur est « difficile de le situer par rapport à leur langue maternelle » (Lu, 2005 : 170). Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, un adulte prend sa langue maternelle pour repère et comprend difficilement un aspect linguistique qui n'y est pas présent, l'assimilation s'avère ainsi plus difficile. De plus, les nuances et différences entre ces deux langues « peuvent difficilement être rendues par les traductions littérales des dictionnaires bilingues » (id).

- 7 Les erreurs relevées pour cet article ont toutes été relevées en deuxième année de licence au premier comme au deuxième semestre. Les étudiants suivaient des cours à l'université des Trois Gorges de 2009 à 2012 ou bien à l'université Jiaotong de Xi'an en 2013-2014, en Chine continentale. L'échantillon représente 156 étudiants dont les erreurs ont été relevées lors de la correction des devoirs réalisés pour le cours d'expression écrite. Nous avons sélectionné les erreurs les plus intéressantes parmi celles constatées.

Le vocabulaire et les collocations

- 8 Il convient de tenir compte de la grande quantité de mots apprise par les apprenants qui ne savent pas toujours comment les utiliser. Le vocabulaire est l'ensemble des mots d'une langue utilisés par les locuteurs (Cuq, 2005 : 246). Au début de son apprentissage, l'apprenant est dit passif, il découvre le mot, le différencie des autres et ne mémorise qu'un seul sens. L'apprentissage commence avec une vague connaissance et la définition d'un mot puis évolue vers une définition correcte. L'objectif est d'avoir du vocabulaire dans sa mémoire, de le retrouver en moins d'une seconde mais aussi de savoir l'utiliser. Notre activité consiste à élargir ses connaissances du vocabulaire et de savoir l'utiliser au bon moment en faisant réfléchir sur des erreurs concrètes contenues dans une copie.
- 9 Une collocation est une « association habituelle d'un mot à un autre au sein de l'énoncé » (Larousse, 2007 : 265). La langue française utilise beaucoup de collocations mais son enseignement en tant que langue étrangère le prend peu en considération. C'est également ce que nous avons remarqué dans les manuels utilisés en Chine pour l'apprentissage du français : *Français* et *Le français*. Le CECRL conseille (2001 : 87) de maîtriser des « expressions » et des formulations ». Il indique également (2001 : 88) que les locutions figées comprennent des collocations figées constituées de mots fréquemment utilisés ensemble, par exemple : « faire un discours », « faire une faute ». Les collocations sont intégrées par les natifs qui ne connaissent en général pas leur origine mais qui ne s'interrogent pas non plus sur leur utilisation contrairement aux apprenants de FLE. L'utilisation du vocabulaire n'est pas libre, on dit « jouer un rôle » et un autre verbe serait inapproprié. Nous avons par cette activité voulu aider les apprenants à y réfléchir et à les retenir.

Le rôle des étudiants dans leur apprentissage

- 10 Des méthodes actives permettent à l'étudiant de s'investir dans son apprentissage. Les activités qui remettent en question les connaissances des apprenants et les font réfléchir les incitent à se rendre compte qu'ils ont des responsabilités dans leur apprentissage. Cela permet une meilleure compréhension et un sentiment d'efficacité personnelle ; ils raisonnent mieux et il devient plus simple de modifier leur idée inexacte, ce qui aide à leur réussite. Les étudiants doivent s'interroger pour mieux comprendre et raisonner. Cela les incite à analyser et à tenter de comprendre. Résoudre les problèmes par soi-même et leur demander leurs stratégies d'écriture est positif pour leur compréhension s'ils sont accompagnés dans leur travail. Les échanges entre les apprenants sont aussi positifs pour la compréhension et permet la progression de chacun. Les étudiants sont plus impliqués, concentrés et font plus d'efforts, sont plus

persévérants pour réaliser les tâches. Cela donne aussi aux apprenants de la confiance en eux.

- 11 L'efficacité personnelle signifie la confiance en soi sur ses capacités à réussir l'accomplissement d'une tâche. Cela importe beaucoup pour l'engagement des apprenants et dans leur réussite. Cela influe sur leur manière d'agir et leur investissement : ils ne s'investiront pas s'ils ne se sentent pas capables de réaliser une tâche donnée. Il ne s'agit pas de ses propres compétences mais de la confiance en ses propres compétences.

Le travail de groupe pour des étudiants chinois

- 12 Le terme de groupe peut être défini ainsi : « ensemble de personnes qui partagent la même activité² ». Le travail de groupe signifie donc diviser le groupe classe et faire travailler plusieurs apprenants ensemble. Claudie Péret et Jean Cardo (2007) proposent un groupe de deux ou trois élèves de façon à ce qu'ils soient face au document écrit pour permettre une discussion après une réflexion individuelle sur le projet d'écriture. Alors que Luc Peeters (2009) considère que c'est à partir de quatre élèves que le nombre de liens au sein du groupe dépasse le nombre de personnes, il peut y avoir des relations intra groupales : le groupe peut se subdiviser. Pour Gérard de Vecchi (2006), le groupe peut être composé au maximum de six adultes : si le groupe est plus grand, il y a moins d'opportunités de pouvoir s'exprimer et d'être entendu. Les auteurs du livre *Les petits groupes d'apprentissage* conseillent de former des groupes de base à partir du choix des élèves parce qu'il est plus simple de travailler avec des amis : chacun se sent plus à l'aise pour émettre ses idées. Afin que les étudiants participent tous et dans une atmosphère détendue, nous avons fait des groupes de deux ou trois apprenants libres de travailler avec la/les personne(s) qu'ils souhaitaient.
- 13 Les conditions pour un travail de groupe sont les suivantes : les apprenants doivent ressentir une « dépendance » entre les membres du groupe pour un engagement collectif ; le travail de chaque groupe doit avoir pour débouché une production collective. Lors du travail de groupe, chaque apprenant doit pouvoir utiliser sa démarche, du moins en partie. Peeters (2009) précise qu'il est possible pour le travail de groupe de donner un défi aux apprenants, cela intéressera l'apprenant qui voudra le surmonter et donc il apprendra également lors de ce travail contenant un « appât ». Pour cela, il faut un équilibre entre ce qui attire et les obstacles et un élément déclencheur. L'apprenant doit ensuite émettre des hypothèses et les tester, les élèves s'approprient ainsi le problème proposé par l'enseignant. Les apprenants n'ont pas au début de l'activité les moyens de franchir les obstacles et d'arriver à la solution ; c'est le besoin de la trouver qui les fait réfléchir au problème. La situation doit permettre à l'apprenant de réutiliser ce qu'il a pu apprendre antérieurement et découvrir de nouveaux aspects. La solution doit rester accessible, le problème ne doit pas être irréalisable. Il faut anticiper les résultats et vérifier que cela a été compris par tous avant d'arriver à la solution du problème. C'est ce que nous proposons avec la correction d'une copie dont les erreurs sont des défis, pour la plupart surmontables puisque la copie choisie ne doit pas être trop complexe à améliorer. Lors de l'activité, chacun peut émettre librement des hypothèses sans risque de perdre la face puisque l'enseignant passe dans les groupes pour une explication personnalisée.

- 14 Le travail de groupe comporte de nombreux avantages non négligeables. Claudie Péret et Jean Cardo (2007) font remarquer que la confrontation avec un autre camarade fait douter celui qui ne se posait pas de questions. De plus, d'après B. Kaye et I. Rogers³, le groupe apporte de la satisfaction et de la fierté aux apprenants d'avoir créé quelque chose d'utile et de concret. Les élèves peuvent « tirer des leçons de leurs erreurs » et ils peuvent les découvrir eux-mêmes, travailler à leur propre rythme et se sentir concernés par le travail. Cependant, une nuance est ajoutée, car tous ces avantages peuvent aussi parfois se retrouver dans le travail personnel. Mais Meirieu (2010) rappelle que le travail de groupe permet une variété de points de vue, évitant que l'apprenant ne conserve une idée unique et le groupe peut motiver : il a des objectifs à réaliser, cela doit être bien fait et mal travailler signifie mettre en péril le travail du groupe entier et donc aussi celui des autres, ce qui peut motiver à réaliser un travail correct. Selon Cornaire, Raymond et Germain (1999), le travail de groupe rend aussi les apprenants conscients des tâches à réaliser pour réussir à écrire. Peeters (2009) indique que traiter un problème en groupe a aussi l'avantage de rendre plus important l'intérêt des apprenants, cela oblige les élèves à apprendre. Justifier son point de vue au sein du groupe les rend conscients de leurs connaissances et de ce qu'il faut faire pour réussir à écrire correctement.
- 15 « La réussite du travail en petit groupe n'est pas évidente » (Reid, Forrestal et Cook, 2000 : 70) : certains apprenants n'aiment pas travailler en groupe, certains y voient l'opportunité de ne rien faire et d'autres sont perturbateurs. Comme l'indique Philippe Meirieu (2010 : 70) : « Apprendre à faire quelque chose à quelqu'un est une opération bien plus délicate qu'effectuer soi-même cette tâche. ». Péret et Cardo (2007) indiquent qu'une préparation individuelle avant le travail de groupe est préférable, sinon les élèves les moins rapides n'auront pas le temps de réfléchir, de trouver leurs propres idées pour les donner au groupe. En général, la réalisation d'un projet en commun signifie « la réalisation par les plus performants, la mise à l'écart des moins compétents et l'exclusion des gêneurs » (Meirieu, 2010 : 71). Ceux qui sont mis à l'écart en général s'en satisfont puisque de cette façon, ils participent à leur manière à la réussite du groupe et s'en sentent également flattés. Le plus important dans le travail de groupe devient le résultat produit et la compréhension par tous les membres n'est pas important aux yeux des apprenants. Chercher à comprendre, c'est s'écarter des objectifs visés par le groupe, d'où l'intérêt pour l'enseignant de passer dans les groupes de deux ou trois étudiants maximum.
- 16 En Chine, les apprenants comme les enseignants sont habitués à travailler en classe entière, le rôle de l'enseignant est de transmettre ses connaissances et de diriger entièrement le cours. Travailler en groupe n'était donc pas une habitude de nos apprenants, même s'ils s'y sont rapidement adaptés.

Présentation du contexte : l'apprentissage du lexique lors des deux premières années de licence

Objectifs d'enseignement pour les deux premières années de spécialité français

- 17 Afin de bien comprendre notre contexte, il importe de connaître les objectifs nationaux et le vocabulaire qui doit être maîtrisé. Les objectifs de l'enseignement du français en

tant que spécialité pour les deux premières années de licence en Chine sont présentés dans un ouvrage : « Programme d'enseignement de la spécialité « français » en université pour le cycle de base » (Anonyme, 1988).

- 18 Après leurs deux premières années d'apprentissage, les apprenants doivent connaître 3800 mots dont 2600 doivent être maîtrisés. Cela signifie l'apprentissage de 1200 mots en première année et 1400 l'année suivante. Le programme d'enseignement de la spécialité « français » en université pour le cycle de base donne la liste du vocabulaire à connaître : les mots classés sont dans l'ordre alphabétique et ont un astérisque s'ils sont importants. Un numéro correspondant à l'année d'apprentissage est aussi indiqué. Cela représente cent vingt-neuf pages contenant chacune environ trente mots. Le mot en français est écrit sans phrase d'exemple ni traduction en chinois pour la plupart, mais la catégorie (préposition, verbe, adverbe, nom masculin ou féminin) est indiquée. Les mots accompagnés d'explications sont par exemple la préposition « à », quelques verbes suivis de prépositions, des mots ayant plusieurs sens qui sont présentés en français tels que :

Cher :

- 1) Cher ami, cher monsieur, mes chers enfants
- 2) Ce livre est cher, la vie est chère
- 3) Payer cher, coûter cher

Leçon :

- 1) Cours (enseignement donné par un professeur)
- 2) Un travail scolaire oral
- 3) Avertissement donné à quelqu'un, enseignement tiré d'une faute

- 19 Certains mots à « comprendre sans en maîtriser l'utilisation » semblent peu utiles pour des étudiants de niveau élémentaire : le « chêne », « un troupeau », la « tuberculose », « jaillir »..... Par contre, les mots à connaître sont en grande majorité du vocabulaire de base, utile pour la vie quotidienne : « conseiller », un « légume », un « propriétaire », un « siècle », « timide ».....
- 20 Tout ce vocabulaire est suivi de trois pages contenant les pays et les habitants du monde.

Apprentissage du vocabulaire dans les manuels

- 21 Les étudiants suivent des cours de « français intermédiaire » qui leur apportent des connaissances en vocabulaire et grammaire réutilisées en expression écrite. D'où l'importance de présenter rapidement les manuels de ces cours.
- 22 Les manuels les plus utilisés ⁴proposent de longues listes de vocabulaire avec le genre grammatical des mots, le genre des noms et une traduction en chinois. Parfois, une expression au sein de laquelle ils peuvent être employés tel que⁵ : *content- être content de quelqu'un/ quelque chose ; colère- être en colère; approche- à l'approche de ; droit- avoir le droit de faire quelque chose, avoir droit à quelque chose; domicile- à domicile...*
- 23 Une grande quantité de mots doit être acquise puisque, le nombre de mots à connaître pour chaque tome⁶ est le suivant :

Tableau : Quantité de vocabulaire à mémoriser dans le manuel « Français »

Tomes	Nombre de mots à apprendre	Nombre de mots moyens par leçon
-------	----------------------------	---------------------------------

1	705	44
2	1363	85
3	1320	88
4	743	50
Total des 4 tomes	4131	

- 24 Les manuels proposent également des exercices en lien avec le vocabulaire de la leçon tels que : trouver le synonyme d'un mot, trouver parmi quatre propositions le mot le plus proche de celui de la phrase donnée, placer des mots dans des phrases, trouver des mots de sens contraire, chasser l'intrus, écrire une phrase avec un mot donné, trouver dans le dictionnaire des synonymes, des antonymes, choisir le mot le plus approprié parmi deux. Face à des méthodes imposées, il nous a semblé plus intéressant de mettre en place une démarche plus souple et plus originale afin d'intéresser les apprenants.
- 25 Parmi les manuels d'expression écrite disponibles, nous n'en avons trouvé aucun qui soit adapté pour limiter les erreurs lexicales des étudiants.

Les erreurs lexicales fréquentes des étudiants en expression écrite et leurs origines

Les erreurs de vocabulaire : sa mauvaise utilisation

- 26 Lorsque l'on regarde les exemples de phrases du dictionnaire unilingue chinois de Dan et Han pour le mot « chose », on remarque qu'il peut être utilisé pour apporter un complément au verbe ou pour reprendre un mot : *acheter des choses* (faire des achats), *écrire des choses* (écrire); *la langue, cette chose*⁷ en sont des exemples. Ce qui se traduit en français par *rien* peut s'écrire *pas de choses* en chinois : *il y a beaucoup de brouillard, on ne voit pas les choses à dix mètres*⁸ (Dan et Han, 1995 : 300). Ceci explique la présence du mot « chose » dans les devoirs et parfois du mot « affaires » afin de varier alors que ce mot pourrait très facilement être supprimé ou remplacé :

Vous pouvez acheter les choses que vous aimez (ce que vous aimez)
 Il m'achète toutes les choses j'ai besoin (tout ce dont j'ai besoin)
 L'environnement et l'économie sont deux choses également importantes
 (d'importance égale)
 Quand je suis à l'université, toutes les choses sont originales pour moi (tout est original)
 On a besoin de préparer beaucoup de choses (de beaucoup de préparations)

- 27 Le mot « chose » remplace également des mots oubliés, ou bien auxquels les étudiants ne pensent pas au moment de l'écriture, ce qui est possible en chinois et non acceptable pour l'expression écrite française :

On fait respectivement notre chose devant la table sans parler (nos devoirs)
 Grâce à internet on peut connaître les choses nouvelles (les nouveautés)
 Les enfants n'ont pas d'autre choix que de faire beaucoup de choses qu'ils

n'aiment pas (beaucoup d'activité/ ce qu'ils)

Le mail est plus pratique si vous avez une chose très urgente à transmettre
(un message)

- 28 En outre, ce qui est acceptable à l'oral ne l'est pas forcément à l'écrit :

J'ai fait beaucoup de choses (j'ai été très occupée)

On doit faire quelque chose (agir)

- 29 Il est assez simple de leur faire comprendre que l'utilisation du mot « chose » est à proscrire à l'écrit ce que nous avons essayé de réaliser dans notre activité. Il est intéressant de travailler sur cet aspect qui est aussi un moyen de leur faire prendre conscience que le vocabulaire utilisé fréquemment en chinois ne l'est pas forcément en français. C'est aussi un moyen de leur faire admettre qu'il ne suffit pas de connaître la traduction d'un mot pour savoir l'utiliser correctement.

Certains mots mal utilisés

- 30 Pour certains mots, la traduction donnée par le manuel, même s'ils sont utilisés dans un contexte particulier, ne leur permet pas de comprendre totalement le sens du mot. Ainsi pour des mots dont le sens est plus précis, la subtilité n'est pas maîtrisée. Dans certaines copies on peut trouver : *publier un disque*, les apprenants n'ont pas retenu que ce verbe s'utilise pour des documents écrits. Les étudiants utilisent très rarement des dictionnaires unilingues qui d'ailleurs sont très peu proposés à la vente en Chine.
- 31 Dans ces conditions, le contexte d'utilisation de certains mots leur reste également inconnu :
- 32 *Les filles sont amoureuses des films* ici, ils n'ont pas intégré lors de leur apprentissage qu'en français cela s'utilise principalement pour une personne dont on est amoureux.
- 33 *Il est toujours encombré dans les bureaux*: il n'a pas été indiqué à l'étudiant qu'*encombré* signifie *remplir ou occuper à l'excès, en gênant* (Le Robert, 2014) mais concerne surtout des objets et non des personnes.
- 34 De même, certains mots ne pouvant apparaître dans une même phrase sont intégrés dans une même proposition ou expression :
- 35 *Pour l'excursion, je dresse une liste qui est très abondante* (une longue liste). Pour cette phrase, on suppose l'influence du dictionnaire pour traduire un mot sachant que leur véritable utilisation leur est inconnue. Les étudiants ne savent donc pas qu'en français une liste est longue ou courte et ont tendance à choisir le premier mot donné par le dictionnaire.
- 36 Enfin, l'utilisation fréquente ou plus rare des mots n'est pas forcément maîtrisée, ainsi :
- 37 *Quand je vois une photo de Fenghuang⁹, je me souviens de mes mémoires*, le contexte particulier du nom *mémoire* et son utilisation limitée n'ont pas été pris en compte puisque les deux dictionnaires que nous avons consultés : le *Dictionnaire Chinois-français* de Xu et Guo et le *Dictionnaire concis, français-chinois chinois-français, édition corrigée* de Huangpu, Di, Dong et Lu qui étaient en partie utilisés par les étudiants présentent *mémoire* comme synonyme de souvenir.

Les répétitions

- 38 Utiliser plusieurs fois le même mot dans une phrase n'est pas un problème en chinois dans la pratique quotidienne; même si pour le « Gaokao¹⁰ » et des écrits d'un bon niveau, il est conseillé de varier le vocabulaire.
- 39 Cette habitude se retrouve bien sûr souvent dans les copies et peut aussi être une solution de facilité. Il peut s'agir :
- 40 - du même mot:

Mes parents me manquent beaucoup et je leur manque aussi beaucoup
 Bien sûr, en plus de cette émission, il existe d'autres émissions
 Je suis étudiante de français. J'ai choisi d'apprendre le français parce que
 j'aime la France et les Français
 Elle est devenue actrice sous l'influence de sa mère qui était aussi actrice
J'ai travaillé aussi en Août. J'ai travaillé dans un supermarché. J'ai travaillé 6
 heures par jour
 J'aime sortir au printemps quand il fait beau. Au printemps, le ciel est bleu

- 41 - de mots de la même famille :

De nos jours, nous construisons beaucoup de constructions
 Nous avons joué à des jeux
 On est allée faire des achats, j'ai acheté beaucoup de vêtements

- 42 On remarque que les étudiants n'ont pas de limites : ils peuvent utiliser jusqu'à trois fois le même mot dans une phrase sans que cela ne leur semble totalement inadapté. Leur faire prendre conscience de cette lacune est donc important. De plus, comme pour l'utilisation du mot « chose », le travail sur les répétitions permet de différencier la langue orale et écrite.
- 43 Un devoir de cent cinquante mots contenant cinq fois le même mot peut donner une très mauvaise impression générale au correcteur, cela montre un vocabulaire et une utilisation de la langue limités, il est donc important de faire prendre conscience aux étudiants de ce phénomène et les entraîner à modifier cette habitude.

Les anglicismes

- 44 Les mots confondus en raison de la langue anglaise sont par exemple :
- user et utiliser (puisque « to use » signifie utiliser)
 - Passer un examen et obtenir un examen (car « to pass an exam » se traduit par « réussir à un examen »)
 - Collecter et collectionner (sachant que « to collect » veut dire « collectionner »)
- 45 Place et lieu (étant donné que « a place » est « un endroit » en anglais)
- 46 L'apprentissage de la langue anglaise se fait pendant de nombreuses années avant leur entrée à l'université. Il peut être une aide à l'apprentissage du français puisque c'est aussi une langue européenne avec du vocabulaire proche et le même alphabet. Mais cela peut aussi induire en erreur les apprenants sinophones qui ensuite étudient la langue française.

Les erreurs des étudiants de troisième et quatrième année

- 47 Afin d'éviter la fossilisation des erreurs en troisième et quatrième année de licence, nous allons présenter les erreurs lexicales récurrentes de ces étudiants en expression écrite pour y remédier dès la deuxième année et éviter ce phénomène. Les erreurs proviennent de productions :
- des étudiants de l'université Jiaotong de Xi'an en troisième année en 2013-2014 durant leur deuxième semestre
 - des étudiants de l'université Océanique de Chine en quatrième année en 2012-2013 durant deux semestres.
- 48 On distingue dans les copies des étudiants de troisième et quatrième année des erreurs semblables à celles des deuxièmes années :
- d'utilisation de mots trop basiques tels qu'*affaires*, *choses* : *je m'occupe des affaires quotidiennes de cette organisation ; on peut bavarder de beaucoup de choses ; les guides s'occupent de la nourriture, du logement et des autres affaires*
 - d'utilisation de vocabulaire précis : *les enfants apprennent à savoir les notations musicales* (lire les partitions)
 - de confusion avec l'anglais : *cette émission est diffusée de 11h50 pm à 24h30 pm ; c'est une génération choyée les 80's ; ils facent des difficultés*
- 49 Ces erreurs des mêmes catégories que les étudiants de deuxième année nous montrent l'importance de les corriger le plus tôt possible pour éviter la fossilisation. Il s'agit aussi d'adopter une méthode de travail qui puisse les réduire puisqu'avec de nouvelles connaissances apprises durant les deux dernières années de licence, d'autres erreurs vont apparaître. Il est aussi impératif de revoir ces aspects en cours d'écriture sinon on constate que ces problèmes ne s'améliorent pas avec le temps.
- 50 D'une manière générale, les devoirs des troisième et quatrième années restent compréhensibles et d'un meilleur niveau général mais des habitudes de langue leur échappent encore.

Activité en cours pour remédier à ces erreurs

La correction d'une copie par groupe

- 51 Etant donné le nombre de mots à connaître (voir partie 2.2), nous proposons de travailler sur le lexique connu sans systématiquement en ajouter pour aider à son acquisition. Pour réaliser cette activité, l'enseignant choisit parmi les copies des étudiants la plus intéressante après les avoir toutes corrigées. Il s'agit de celle qui a un nombre moyen d'erreurs lexicales variées : certaines simples à corriger, d'autres plus complexes comme des phrases à reformuler complètement. S'il y a trop d'erreurs, les étudiants n'auront pas le temps de bien réfléchir sur tout.
- 52 Alors que dans les autres cours, les enseignants suivent un manuel, nous proposons aux étudiants de travailler sur leurs propres erreurs (ou celles d'un camarade), ce qui est vraiment adapté à la classe : ils suivent tous les mêmes cours depuis le début de leur apprentissage du français, les erreurs sont souvent similaires. Avec cette activité, les étudiants se sentent plus concernés. Le travail de groupe permet aussi aux étudiants de s'aider entre eux et à chacun de réfléchir à son rythme.

- 53 Toutes les erreurs sont corrigées pour que la copie serve d'exemple et pour éviter qu'une erreur non corrigée ne soit ensuite assimilée comme correcte ; seules celles que les étudiants doivent corriger restent sur la copie. Le devoir ne doit pas être trop personnel pour qu'il ne soit pas possible de deviner à qui appartient la copie ; elle doit rester anonyme et ne pas gêner l'apprenant. Sa longueur doit être acceptable et le texte ne doit pas porter sur un sujet trop particulier. Le texte doit aussi être compréhensible et logique : l'objectif est de travailler sur des erreurs et non de récrire tout le devoir. La difficulté doit être moyenne : nous sommes en cours d'expression écrite, les étudiants doivent le comprendre dès la première lecture ; si l'enseignant doit réexpliquer tout le devoir, cela devient un cours de compréhension écrite.
- 54 Afin de rendre la copie impersonnelle, elle est tapée sur ordinateur, ce qui permet de la présenter sur document PowerPoint et de distribuer deux feuilles par groupe afin que tous puissent bien voir le document. Le devoir est alors lu par l'enseignant, et tous peuvent ainsi le découvrir. En cas de difficultés, le professeur ajoute quelques explications. L'enseignant indique le nombre d'erreurs présentes dans le texte. Sinon, certains ont l'impression d'en trouver à chaque mot et lorsqu'ils les ont toutes relevées, d'autres ont tendance à en inventer. Trouver un nombre d'erreurs représente aussi un défi pour certains, ce qui selon Peeters (2009) est positif. Après la découverte du document, on demande aux apprenants s'ils ont des questions ou des incompréhensions. Quand ils n'en ont pas ou plus, les groupes se forment : deux ou trois étudiants en moyenne, de cette manière, ils ont plusieurs avis et une discussion au sein du groupe est alors possible. Les documents extérieurs sont utilisés mais les étudiants doivent aussi essayer de mettre en pratique leurs connaissances.
- 55 Après la composition des groupes, les étudiants commencent à rechercher les erreurs et à les corriger. L'enseignant passe alors parmi eux pour leur préciser s'ils ont bien relevé les problèmes et si leur correction est juste. Lorsque les étudiants ne trouvent plus d'erreurs et commencent même à en inventer, une mise en commun est réalisée : l'enseignant montre un nouveau document PowerPoint avec toutes les erreurs soulignées sans autre commentaire ; il n'est pas question à ce stade de donner des réponses. Chaque groupe note celles qu'il n'avait pas trouvées. L'activité continue alors pour corriger ce qui ne l'a pas été et certains groupes posent des questions sur leurs « fausses erreurs ». Lorsque les apprenants ne trouvent plus de solutions, l'enseignant doit d'abord leur donner des pistes et ensuite si, après réflexion, les étudiants n'ont toujours pas trouvé, il les aide à deviner plus précisément. Une correction finale est réalisée en classe entière : les erreurs les plus complexes sont expliquées et travaillées si personne n'a trouvé de solution adaptée. Les erreurs sont toutes revues afin que chacun puisse corriger, comprendre la réponse et aussi pour effectuer un rappel.
- 56 Pour comprendre de façon pratique le cours, voici un devoir qui a été distribué aux étudiants de deuxième année au mois d'octobre. Le sujet était : *racontez un souvenir d'enfance*. Pour ne pas avoir à donner deux fois le sujet, le voici ci-dessous avec les erreurs soulignées tel qu'il a été présenté après un premier travail réalisé par les étudiants.

Mon souvenir d'enfance

Quand j'étais petite, j'étais un peu introvertie. J'ai passé mes enfances avec mes parents et ma grand-mère. J'apprenais mes études tranquillement souvent ; j'aimais rester seule et lire dans ma chambre beaucoup de choses.

Quant à mes goûts, j'ai appris la calligraphie chinoise pendant 3 ans dans

mon école primaire. Chaque semaine, après les calligraphies exercices, maman m'achetait des azeroles (山楂) au caramel, ces azéroles au caramel étaient mes favorites.

Et puis, je passais ma vie avec les animaux familiers ensemble, par exemple des chiens, des chats, des tortues, des oiseaus ... Maman les aimait beaucoup, donc moi aussi.

C'est ma douce enfance, un ravi souvenir.

- 57 Cette copie a été choisie car le sujet est très simple à comprendre et qu'il parle de généralités. Il correspond aussi à l'enfance de beaucoup d'étudiants : auprès de leurs parents, avec quelques activités et des animaux domestiques. Pour une compréhension immédiate de tous, puisque le mot est assez complexe à expliquer, le nom *azérole* est traduit sur le document. Les erreurs sont variées : d'orthographe : *example*, *des oiseaus*, des répétitions : *calligraphie*, *azéroles au caramel*, l'utilisation du mot « chose » : *beaucoup de choses*, des anglicismes : *mes favorites*, *calligraphie exercices* qui sont des erreurs basiques et fréquentes chez les apprenants chinois comme nous l'avons présenté précédemment, mais aussi des erreurs de formulation ou d'habitudes de langue : *un ravi souvenir*, *apprendre ses études tranquillement*. Les premières erreurs citées sont simples à corriger, les dernières beaucoup moins.
- 58 Lors de l'activité, les erreurs les plus évidentes sont repérées et corrigées dès le début du cours. Selon les groupes, d'autres problèmes ont été relevés. Après avoir vu sur le document Powerpoint quels étaient les points à revoir, certains ne voyaient pas les erreurs et avaient besoin d'être guidés. Certains groupes réussissaient à modifier correctement certaines parties mais ne comprenaient pas l'erreur : ils avaient appris l'expression *passer son temps à faire quelque chose* mais ne voyaient pas vraiment la différence avec la première expression employée *passer sa vie*. L'enseignant est alors présent pour apporter des précisions, qu'il répétera en classe entière puisque personne ne connaît la différence dans la classe. Pour certaines erreurs, une question de logique les aide à comprendre et à trouver la solution telle que : mes enfances : *une personne peut avoir plusieurs enfances ? Combien de fois avez-vous été enfant dans votre vie ?* Lors de la mise en commun avec tout le groupe classe, les *calligraphies exercices* n'avaient pas été résolus par les groupes. Les autres erreurs avaient parfois besoin d'une explication : *un souvenir ne peut pas être ravi*, *seule une personne peut l'être* ; la préposition *avec* et l'adverbe *ensemble* sont rarement dans une même phrase. Il convenait d'insister sur l'anglicisme *mes favorites*. Cette copie aura donc permis aux étudiants de repérer des erreurs d'inattention ou basiques mais aussi de réfléchir à des formulations plus complexes. Cela leur apprend également à savoir se relire et ils connaissent mieux leurs propres erreurs et difficultés lorsqu'ils rédigent leurs propres copies.

Questionnaire et résultats

- 59 Il a été demandé aux étudiants¹¹ leur avis sur cette activité. Il en résulte qu'aucun n'aurait souhaité un cours moins axé sur les erreurs et corriger la copie d'un camarade n'en gêne qu'un seul par contre, c'est une activité difficile pour une large majorité (10 réponses) mais le travail en groupe leur semble utile, efficace, intéressant et motivant pour la plupart puisqu'un seul a coché *une perte de temps*. Lors du travail en groupe, ils reconnaissent également *réussir à travailler sérieusement* (11 réponses). On remarque ainsi que les étudiants sont globalement satisfaits de cette activité moins rébarbative et plus vivante qu'un cours magistral tout en permettant aux étudiants de réfléchir sur

leurs propres erreurs lexicales et ainsi de savoir où porter plus particulièrement leur attention lors de la relecture.

- 60 Nous avons constaté après deux mois, en comparant des devoirs d'étudiant, que même si des problèmes subsistent, les erreurs sont moins basiques, les phrases sont plus compréhensibles et plus adaptées à la langue écrite, le vocabulaire est mieux maîtrisé et certains se sont autocorrigés. Les devoirs sont aussi mieux construits et plus clairs. Cela répond aux objectifs nationaux de licence qui demandent un travail qui correspond à la langue écrite, un vocabulaire approprié et des phrases complexes et un arrangement des idées clair. On voit ainsi que cette méthode a permis à certains étudiants une réelle progression atteignant ainsi les objectifs fixés.

Conclusion

- 61 Ainsi, il importe d'aider les étudiants spécialistes de français à maîtriser le vocabulaire dès la deuxième année afin d'éviter que ces erreurs se fossilisent en 3^e et 4^e année. Notre activité, véritablement axée sur les erreurs de la classe, permet aux étudiants de se sentir plus concernés que lors d'exercices dans un manuel comme c'est toujours le cas dans leurs autres cours. Il s'agit aussi d'une aide pour faire prendre conscience aux apprenants de certains aspects et ces exercices ont, selon nos questionnaires, aidé les étudiants dans cette compétence. Cette activité différente de ce qui leur est proposé dans les autres cours est perçue comme un défi pour certains et grâce à des petits groupes, chacun peut participer. L'erreur est très mal tolérée en Chine, par exemple, le TFS4 commence par une dictée ; cela montre le côté perfectionniste des Chinois pour qui la langue doit être parfaitement maîtrisée, que ce soit au niveau grammatical, lexical, comme orthographique. Un travail sur les erreurs est très différent de ce qui leur est proposé par les autres enseignants mais les résultats positifs sont très encourageants. Il est aussi possible de travailler sur les erreurs en classe entière avec des phrases pour une correction instantanée. De plus, le TFS4 comporte une partie expression écrite sur 15 points ; celle-ci ne doit pas être négligée pour permettre à un maximum d'étudiants de réussir cet examen national. Dans le TFS4, il existe également une partie « compétence lexicale », il serait également intéressant d'y préparer plus particulièrement les étudiants.

BIBLIOGRAPHIE

- Astlofi, J-P. (2011). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Issy-Les-Moulineaux : collection Pratiques & enjeux pédagogiques, ESF.
- Béal, Y. & Maïaux, F. (2008). *Un projet pour... rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages*. Paris : Delagrave.
- Cao, D. & al. (2009). *Guide du test national de français destiné aux étudiants spécialisés en études françaises-niveau IV (TFS4)*. Shanghai : éditions Shanghai Foreign language education press.

- Cao, D. & Hua, X. (2009). *Français 1*. Shanghai : éditions Shanghai foreign language education press.
- Cao, D. & Hua, X. (2011). *Français 2*. Shanghai : éditions Shanghai foreign language education press.
- Cavalla, C. (2016). *Les apprentissages lexicaux : des unités linguistiques à l'enseignement du FLE*, habilitation à diriger des recherches, file:///I:/recherches/cahiers%20acedle/Cavalla_Synth%C3%A8se-HDR-2016.pdf
- Chihou, E. & Izquierdo, E. & Lestang, M. (2009). Le traitement de l'erreur et la notion de progression dans l'enseignement/apprentissage des langues. *Revue cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXVIII n°3, Consulté en novembre 2018 : <https://journals.openedition.org/apliut/105>.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Consulté en novembre 2018 : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>.
- Cornaire, C. & Raymond, P.-M. & Germain, C. (1999). *La production écrite*. Paris : Clé international.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble français langue étrangère.
- Dan, Y. & Han, J. & al. (1996). *Dictionnaire du chinois moderne*. Pékin : éditions commerciales.
- Dermittas, L. & Gümus, H. (2009). *De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE*. *Revue Synergies Turquie*, 2009, n°2, pp. 125-138.
- Fahandej Saadi, R. (2010). *Français langue étrangère, analyse des erreurs, le cas des persanophones*. Paris : éditions Europeperse.
- Fan, X. (2012). *Français 3*. Shanghai : éditions Shanghai foreign language education press.
- Fan, X. (2013). *Français 4*. Shanghai : éditions Shanghai foreign language education press.
- Fiard, J. & Auriac, E. (2005). *L'erreur à l'école, Petite didactique de l'erreur scolaire*. Paris : L'Harmattan.
- Galand, B. & Vanlede, M. (2015). *Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?* Paris, L'Harmattan 2004/5. Consulté en novembre 2018 http://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/09/Section2-Lenseignement_et_lapprentissage.pdf.
- Huangpu, Q. & Di, Y. & Dong, M. & al. (2000). *Dictionnaire concis, français-chinois chinois-français* (2000), édition corrigée. Paris, Pékin : éditions La Presse Commerciale & Larousse.
- Le Petit Larousse illustré et en couleurs, (2007). Paris : éditions Larousse.
- Le Petit Robert, Paris, dictionnaires, (2009). Paris : Le Robert.
- Le Petit Robert de poche. (2014). Paris : dictionnaires Le Robert, 2014.
- Le programme d'enseignement de la spécialité français en université pour le cycle de base. (1988). Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.
- Lu, P. (2005). Divergence et convergence : Subordination adverbiale en français et en chinois, *Revue Synergies Chine* n°1, pp.170-180.
- Ma, X. & Liu, L. (1992). *Le Français 1*. Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.
- Ma, X. & Lin, X. (1992). *Le Français 2*. Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.

- Ma, X. (1993). *Le Français 3*. Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.
- Ma, X (1993). *Le Français 4*. Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.
- Ma, X & Liu, L. (2007). *Le Français 1* (version révisée). Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.
- Ma, X. & Lin, X.(2009). LIN X. *Le Français 2* (version révisée). Pékin : éditions de l'enseignement et de la recherche des langues étrangères.
- Marie, G. (2000). *La solution passe par l'erreur ou comment transformer l'erreur en savoir*. Paris : L'Harmattan.
- Marquillo Larruy, M. (2008). *L'interprétation de l'erreur*. Paris : Clé international.
- Meirieu, P. (2010). *Itinéraire des pédagogies de groupe, Apprendre en groupe-1*. Lyon : Éditions Chronique Sociale.
- Meirieu, P. (2010). *Outils pour apprendre en groupe, Apprendre en groupe-2*. Lyon : éditions Chronique sociale.
- Morvan, D (Dir). (2013). *Le Robert de poche 2014*. Paris : Dictionnaires Le Robert.
- Peeters, L. (2009). *Méthodes pour enseigner et apprendre en groupe*. Bruxelles : De Boeck.
- Péret, C. & Cardo, J. (2007). *Un projet pour... articuler production d'écrit et grammaire*. Paris : Delagrave.
- Reid, J-A, & Forrestal, P., & Cook, J. & de Langevin, L. (2000). *Les petits groupes d'apprentissage dans la classe*. Laval (Québec) & Lyon : éditions Beauchemin & Chronique Sociale.
- De Vecchi, G. (2006). *Un projet pour... enseigner le travail de groupe*. Paris : Delagrave.
- Wang, X. (2006). *TFS4, Guide du test et simulation d'entraînement*. Pékin: éditions Peking University Press.
- Xu, J. Guo, L. (2003). *Dictionnaire chinois-français*. Pékin : éditions commerciales.

NOTES

1. Test national de français comme spécialité niveau 4, traduction du nom de l'examen empruntée à Dong Yaoyao, dans son article « Analyse du TFS4 et sa place dans le curriculum chinois », il s'agit de l'examen que passent les étudiants chinois spécialistes de français en fin de deuxième année de licence.
2. Définition du dictionnaire Larousse de poche, 1995.
3. Kaye B. et Rogers I., *Pédagogie de groupe*, Dunod, Paris, 1978, 144 pages, cité par Meirieu, 2010 : 32.
4. Il s'agit de l'ancienne et de la nouvelle version du manuel « Le Français » et du manuel « Français ».
5. « Le Français », nouvelle version.
6. Issu du manuel « Français », un tome représente un semestre d'apprentissage, soit 4 tomes pour les 2 premières années d'étude. Nous avons-nous même compté le nombre de mots et estimons à 10% la possibilité d'erreurs.
7. Traduction personnelle.
8. Traduction personnelle.

9. Ville touristique de Chine.

10. Concours national de fin de lycée.

11. Treize étudiants de deuxième année de licence à l'université Jiaotong de Xi'an en 2014.

RÉSUMÉS

Nous avons constaté des lacunes concernant l'utilisation du vocabulaire en expression écrite pour les étudiants chinois spécialistes de français en deuxième année de licence. Ces erreurs risquent de se fossiliser en troisième et quatrième année si on ne parvient pas à y remédier. En nous basant principalement sur les théories concernant les erreurs et le travail de groupe, l'objectif de cet article, d'après les recherches de Fahandej Saadi (2010), est donc de réduire les erreurs lexicales dans les copies d'expression écrite. Nous nous sommes demandé comment aider les étudiants dans ce domaine et leur avons proposé une activité différente de leurs habitudes d'apprentissage sur les points posant le plus de problèmes (l'utilisation de certains mots, les répétitions, les anglicismes) puis nous leur avons distribué un questionnaire pour connaître leur point de vue à ce sujet et sur une démarche à laquelle ils ne sont pas habitués en Chine, pays où la méthode grammaire-traduction est encore utilisée dans certains cours et où les erreurs sont très mal tolérées.

We observed gaps concerning the vocabulary use in writing papers for Chinese students in second year of bachelor degree whose major is French. Those mistakes risk to become fossilized during the third and fourth year if we do not manage to find a solution for it. So, the objective of this research, based on Fahandej Saadi's research (2010), is to reduce the vocabulary mistakes in the papers. In this research, we wondered how we can help students in this field and we assigned an activity different from their learning habits about the points posing more problems (some words use, repetitions, anglicisms) then, we gave them a questionnaire to know their point of view about this subject and about an approach that they are not used to in China, country where grammar-translation method is still employed in some classes and where mistakes are badly tolerated.

INDEX

Mots-clés : expression écrite, erreurs, lexique, manuels, objectifs d'enseignement

Keywords : writing, mistakes, vocabulary, textbook, teaching objectives

Thèmes : Articles pédagogiques

AUTEUR

JULIE BOHEC

Professeur assistante, Université catholique Fu-Jen Taïwan

Julie Bohec a travaillé pendant 6 ans dans 4 universités en Chine (l'Université des Trois Gorges, l'Université Océanique de Chine, l'Université Jiaotong de Xi'an et l'Université du commerce

extérieur de Shanghai). Ses recherches portent principalement sur l'expression écrite et les activités ludiques.
bohecjulie[at]yahoo.fr